

Kürzinger, Anja; Schnebel, Stefanie; Immerfall, Stefan; Kansteiner, Katja; Funk, Martina; Oberdorfer, Katharina; Schmid, Susanne; Strohmaier, Bianca

Die Gestaltung von Heterogenität in der Primarstufe. Grundlagen und Bedingungen für die Förderung von Grundschulkindern

Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 143-152. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 26)



Quellenangabe/ Reference:

Kürzinger, Anja; Schnebel, Stefanie; Immerfall, Stefan; Kansteiner, Katja; Funk, Martina; Oberdorfer, Katharina; Schmid, Susanne; Strohmaier, Bianca: Die Gestaltung von Heterogenität in der Primarstufe. Grundlagen und Bedingungen für die Förderung von Grundschulkindern - In: Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 143-152 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-255617 - DOI: 10.25656/01:25561

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-255617>

<https://doi.org/10.25656/01:25561>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

*Anja Kürzinger, Stefanie Schnebel,
Stefan Immerfall, Katja Kansteiner,
Martina Funk, Katharina Oberdorfer,
Susanne Schmid und Bianca Strohmaier*

Die Gestaltung von Heterogenität in der Primarstufe – Grundlagen und Bedingungen für die Förderung von Grundschulkindern

Abstract

Anhand von drei Dissertationsprojekten des Forschungs- und Nachwuchskollegs (FuN-Kolleg) „Heterogenität gestalten – starke Grundschulen entwickeln“ werden im Beitrag empirische Zugänge zum produktiven Umgang mit Heterogenität aufgezeigt. In einer systemischen Perspektive wird die Frage, wodurch Schulsegregation gesteuert wird, über eine Befragung von Eltern und eine Analyse von schulstatistischen und VERA-Daten beforcht. Im Kontext von Lernentwicklungsgesprächen wird über eine Befragungs- und Beobachtungsstudie untersucht, welche Beratungskompetenzen von Lehrkräften Lernentwicklungsgespräche beeinflussen. Mit Blick auf qualitätsvolle Kooperationen wird über eine Befragungsstudie abgebildet, inwiefern Professionelle Lerngemeinschaften zur Bearbeitung von Heterogenität genutzt werden. Die drei Fokusse bilden je eine makro-, meso- und mikroperspektivische Betrachtung der Gestaltung von Heterogenität im Primarbereich ab.

Schlüsselwörter

Heterogenität, sozialräumliche Segregation, Lernentwicklungsgespräche, professionelle Lerngemeinschaften

1 Einführung

Heterogenität gilt als zentrales Thema im schulpädagogischen Diskurs (vgl. Walgenbach 2017). Während der Begriff komplex, diffus und von interdisziplinären Zugriffsweisen geprägt ist (vgl. Budde 2017), besteht Konsens darüber, dass der angemessene Umgang mit Heterogenität eine Zieldimension und zentrale Anforderung an das professionelle Lehrkräftenhandeln darstellt (vgl. Biederbeck & Rothland 2017).

Eine nachhaltige Entwicklung hin zu heterogenitätssensiblen Schulen erfordert Professionalisierungsprozesse und den Einsatz pädagogischer Ansätze im Rahmen bildungspolitischer Vorgaben und organisationaler Bedingungen. Demnach ist die Gestaltung von Heterogenität ein Zusammenspiel von Unterricht und den beteiligten Akteur:innen auf der Mikroebene, der Organisation Schule auf der Mesoebene sowie der institutionellen Rahmung auf der Makroebene (vgl. Fend 2008). Ausgehend von dieser systemischen Perspektive werden im FuN-Kolleg „Heterogenität gestalten – starke Grundschulen entwickeln“ (Förderphase 1: 2019-2022, Phase 2: 2022-2025) Grundlagen und Entwicklungsbedingungen für die Förderung von Grundschüler:innen in 17 Teilprojekten an den Pädagogischen Hochschulen Schwäbisch Gmünd und Weingarten empirisch untersucht.

Als theoretischer Rahmen fungiert ein Analysemodell, das die Charakteristika der Akteur:innen (Lehrkräfte, Lernende, Eltern), die Komponenten des pädagogisch-didaktischen Lerngeschehens, die organisationalen Bedingungen auf Einzelschulebene sowie die institutionellen Rahmenbedingungen miteinander in Beziehung setzt (vgl. Grassinger u. a. im Druck). Diese multiperspektivische Gestaltung auf der Mikro-, Meso- und Makroebene wird in den drei ausgewählten Teilprojekten, die im vorliegenden Beitrag gebündelt werden, sichtbar.

Im Beitrag von Funk, Strohmaier und Immerfall (Kapitel 2) werden die Relevanz elterlicher Reputationszuschreibungen sowie die sozialräumliche Benachteiligung als soziostrukturelle Kontextfaktoren von Schulen in der Diskussion um Bildungsgerechtigkeit beleuchtet.

Oberdorfer und Schnebel fokussieren sich in ihrem Aufriss (Kapitel 3) auf pädagogisch-didaktische Prozesse auf der Mikroebene, indem auf der Basis eines vorab entwickelten Modells Beratungskompetenzen von Lehrkräften in Lernentwicklungsgesprächen untersucht werden. Im dritten Teilprojekt (Kapitel 4) wird von Schmid und Kansteiner dargelegt, auf welche Weise Professionelle Lerngemeinschaften (PLGs) zum Lernen für eine multiperspektivische Gestaltung von Heterogenität beitragen und die Dimension von Heterogenität in der Kooperation bearbeiten. Abschließend wird exemplarisch skizziert, wie die drei Fokuse füreinander fruchtbar zu machen sind.

2 Sozialräumliche Segregation von Grundschulen in Baden-Württemberg: Folgen für Schulreputation und Schulstandort

Verschiedene Entwicklungen stellen die Grundschule als „Schule für Alle“ zunehmend in Frage (vgl. Stirner u. a. 2019, 440). Auf zwei dieser Entwicklungen möchten wir eingehen: 1) auf den zunehmend ‚wählerischen‘ Blick von Eltern bei der Grundschulwahl und 2) auf die sozialräumliche Benachteiligung von Grundschulen.

2.1 Elterliche Beurteilungskriterien schulformgleicher Schulen

Schulwahlbezogener Wettbewerb wird auch in Deutschland wichtiger: Neben der Aufhebung von Grundschulbezirken sowie der Zunahme von Privatschulen sind in mehreren westdeutschen Bundesländern die neu eingeführten integrierten Sekundarschulen zu nennen (vgl. Nikolai u. a. 2019). Reputationseffekte spielen dabei zunehmend eine Rolle, insbesondere, weil die Frage, ob mehr elterliche Freiheit bei der Schulwahl mit Segregationseffekten einhergeht, umstritten ist (vgl. Ball & Nikita 2014; Makles & Schneider 2015). Wir erfragen zunächst, was nach Meinung der Eltern einen *guten* oder *schlechten* Ruf einer Schule – unabhängig ihrer Schulformzugehörigkeit – ausmacht, und untersuchen, welche zugeschriebenen Eigenschaften einer Schule den Eltern besonders wichtig sind. Mittels explorativen Designs analysieren wir, welche (angenommenen) Merkmale einer Schule ihren *guten* bzw. *schlechten* Ruf bei Eltern hervorrufen. Die Willkürstichprobe ($N = 235$) basiert auf einer Befragung von Eltern von Kindergarten- und Grundschulkindern in den Jahren 2016 und 2018, die in Ostwürttemberg gezogen wurde. Vorgängig wurde eine offene Befragung von 50 Eltern durchgeführt, in der die Eltern insgesamt 23 Eigenschaften von Schulen nannten, die sich zu vier Merkmalsgruppen ordnen ließen: *schulische Rahmenbedingungen*, *Schulqualität*, *Schulprofil* und *Repräsentation* der Schule nach außen. Die Eigenschaften wurden positiv und negativ konnotiert und ein erster Fragebogen mit 46 Items entwickelt.

Erste Ergebnisse zeigen: Je näher die Merkmale am Kerngeschäft der Schule, also am Unterricht selbst sind, desto stärker scheinen sie den Ruf einer Schule zu beeinflussen. Ferner erhalten *schlechte* Merkmale deutlich weniger Zustimmung. Doch auch von der unterschiedlichen Gewichtung der einzelnen Merkmale abgesehen, scheinen *guter* und *schlechter* Ruf nicht umgekehrt deckungsgleich zu sein. So wirkt sich die soziale Zusammensetzung, hier als *Migrant:innenanteil* indiziert, weniger auf den *guten*, aber stark auf den *schlechten* Ruf einer Schule aus. Erste Befunde legen nahe, dass der Ruf einer Schule – auch im Primarbereich – ein mehrdimensionales Konstrukt ist, welches auch im deutschen Kontext einen Einfluss auf die Schulwahlentscheidung von Eltern haben könnte (vgl. Immerfall & Strohmaier 2022).

2.2 Berücksichtigung schulischer Folgen sozialräumlicher Segregation

Die Tatsache, dass sich Grundschulen in ihrem Ruf unterscheiden, stellt dann ein Problem dar, wenn der Wettbewerb zwischen den Grundschulen unterlaufen wird, weil sich ihr Einzugsgebiet sozialräumlich entmischt, ohne dass die Grundschulen hierauf einen Einfluss haben. Als Folge gesellschaftlicher Segregationsprozesse führt dies zu Standorten in *günstiger* und *ungünstiger* Lage (vgl. Breidenstein u. a. 2020) und somit zu Grundschulen, deren Leistungen aufgrund ihrer heterogenen Schüler:innenkomposition stark variieren. Um die ungleichen

Eingangs- und Ausgangsbedingungen der Schülerschaft adäquat berücksichtigen und kontextspezifische Benachteiligungen reduzieren zu können, ist die Vermessung schulischer Sozialräume anhand quantitativer Kennzahlen ein diskutierter Ansatz (vgl. Bonsen u. a. 2010). Vor diesem Hintergrund stellt sich Martina Funk in ihrem Dissertationsprojekt die Frage, welche sozialökologischen Kennzahlen (entnommen aus der Schulstatistik und der amtlichen Statistik) für einen Teil der Schüler:innenleistung (operationalisiert durch die VERA 3 Deutsch-Lesekompetenz des Schuljahrs 2018 / 2019) hilfreich sind, um insbesondere Grundschulen in *ungünstiger* Lage identifizieren zu können. Die Analyse der auf Grundschulenebene ($N = 2315$) aggregierten Daten erfolgt mittels multipler Regression in SPSS. Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich einzelne Kennzahlen gemessen an der Effektstärke eignen, um die Schüler:innenleistungen zu präzisieren, so beispielsweise die *Bücherfrage* als Prädiktor für die Lesekompetenz ($b = .22$, $t(2307) = 11.70$, $p < .05$).

3 Beratungs- und Gesprächsführungskompetenzen von Lehrkräften in Lernentwicklungsgesprächen

Lernentwicklungsgespräche (LEGs) sind institutionell verankerte Gespräche zwischen einer Lehrkraft, Schüler:innen und Sorgeberechtigten (vgl. Bonanati 2018). Im Rahmen eines LEGs wird der Heterogenität von Lernentwicklungen durch Feedback- und Reflexionsprozesse Rechnung getragen und durch konkrete Zielsetzungen perspektivisch weitergedacht. Das LEG hat außerdem zum Ziel, das selbstregulierte Lernen, die Lern- und Leistungsmotivation sowie die Entwicklung eines adäquaten schulischen Selbstkonzepts zu stärken (vgl. Dollinger & Hartinger 2020, 14ff.).

3.1 Theoretischer Hintergrund

Im LEG sollen Lehrkräfte eine beratende Rolle einnehmen und die Lernenden zur Reflexion ihrer Lernentwicklung anregen (vgl. Hardeland 2017, 27).

Lernunterstützende Rückmeldungen sollten neben kognitiven auch motivationale und sozial-emotionale Fokusse setzen, denn Emotion und Motivation haben einen Einfluss auf die Selbstregulation und die Lernleistungen von Schüler:innen (vgl. Pekrun 2011, 192). Zudem wird die Genese des Fähigkeitsselbstkonzepts auch durch Rückmeldungen von Lehrkräften beeinflusst (vgl. Stiensmeier-Pelster & Schöne 2008, 66).

Bislang gibt es erst in Ansätzen empirische Evidenz in Bezug auf die Qualität, Umsetzung und Wirkungen von LEGs in Bezug zu den Kompetenzen von Lehrkräften wie der Beratungs- und Gesprächsführungskompetenz. Dollinger und Hartinger (2020) gehen davon aus, dass Lehrkräfte über Beratungskompetenz

verfügen sollten, um Lernende in LEGs unterstützen zu können, allerdings fühlen sich viele Lehrkräfte in Bezug auf beratende Aufgaben nicht ausreichend vorbereitet (vgl. Hertel 2009, 21). Erste empirisch geprüfte Beratungskompetenzmodelle für Lehrkräfte (z. B. Bruder u. a. 2011) können als Grundlage für die Erfassung von Beratungskompetenz und zur Entwicklung spezifischer Professionalisierungsmaßnahmen dienen.

3.2 Methodisches Vorgehen & Kompetenzmodellierung

Ein Ziel der hier skizzierten Studie ist es, auf Grundlage bereits existierender Modelle ein für das LEG zugeschnittenes Beratungskompetenzmodell zu entwickeln und zu prüfen. Die folgende Tabelle zeigt eine vorläufige Modellierung von Beratungskompetenz in LEGs, die sich an die Modelle von Schwarzer und Buchwald (2006), Gartmeier u. a. (2011), Hertel (2009), Bruder u. a. (2011) und an praxeologische Empfehlungen von Hardeland (2017) sowie Dollinger und Hartinger (2020) anlehnt.

Tab. 1: Aufschlag der Modellierung von Beratungskompetenz im LEG (eigene Darstellung)

Mögliche Prädiktoren	
Fachwissen	Beraterwissen, pädagogisch-psychologisches Wissen, Wissen zum LEG
Personale Ressourcen	Selbstkonzept, Überzeugungen zum LEG, reflektierte Erfahrungen
Dimensionen	
Beziehungsgestaltungskompetenz	Grundhaltungen, Lebensweltsensibilität, kommunikative Sensibilität, Ermöglichung von Partizipation
Prozesskompetenz	Diagnostisches Vorgehen, Ziel-, Lösungs- und Ressourcenorientierung
Gesprächskompetenz	Strukturierung, Einsatz von Gesprächstechniken
Rückmelde- und Unterstützungskompetenz	Kognitive, sozial-emotionale und motivationale Unterstützung, Anpassung von Unterstützungsstrategien und Rollenflexibilität
Bewältigungskompetenz	Konstruktiver Umgang mit schwierigen Gesprächssituationen sowie Zeit- und Ergebnisdruck

Auf der Grundlage dieses Modells werden im Projekt die Beratungskompetenzen der Lehrkräfte in LEGs auf der Voraussetzungs-, Prozessqualitäts- und Wirkungsebene untersucht. Es soll erforscht werden, ob Wissen, Haltungen, Überzeugungen, Erfahrungen und Selbstwirksamkeitserwartungen einen Einfluss auf die Beratungskompetenzen von Lehrkräften in Bezug auf das LEG haben und

welche für das LEG bedeutsamen Beratungs- und Gesprächsführungskompetenzen Lehrkräfte aufweisen (vgl. Bruder u. a. 2011, 275). Hierzu werden Lehrkräfte standardisiert befragt und ihre Kompetenzen getestet. Die Prozessqualität der Gesprächsführung in den LEGs wird über Beobachtungen abgebildet. Zudem wird das schulische Selbstkonzept der Lernenden vor und nach den LEGs sowie ihre Einschätzung der LEGs erfasst. Auf Basis der zueinander in Beziehung gesetzten Daten werden breite Erkenntnisse über die Ausprägung von Beratungskompetenzen sowie deren Voraussetzungen und Effekte im Kontext von LEGs auf Grundlage der skizzierten Modellierung gewonnen.

4 Professionelle Lerngemeinschaften – Schlüsselkapazität für gemeinsames Lernen und Entwickeln für die Gestaltung von Heterogenität

4.1 Hoffnungsträger Lehrkräftekooperation

Im Rahmen der schulischen Qualitätsdebatte werden Lehrkräftekooperationen als Schlüsselkapazitäten (vgl. Rolff 2015) erfolgreicher Schulen betrachtet. Die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften aus Regelschulen, sonderpädagogischen Bildungseinrichtungen und weiteren schulspezifischen Stakeholder:innen wird dabei als unerlässlich und als erfolgversprechende Bedingung für Inklusion konstatiert (vgl. Lütje-Klose & Neumann 2018). Empirisch zeigt sich jedoch, dass sich bereits der Austausch in intraprofessioneller Kooperation mehrheitlich auf die Weitergabe von Informationen und Materialien sowie auf arbeitsteilige Aktivitäten beschränkt und die Formen, in denen fachlich über kurzfristige Bedarfe hinaus diskutiert wird, eher selten anzutreffen sind (vgl. Richter & Pant 2016) – ähnlich kritisch ist es bei multiprofessionellen Kooperationen (vgl. Trautmann 2017). Allgemein besteht jedoch Evidenz dafür, dass Kooperation im (Multiprofessionellen-)Kollegium wirkungsvoll sein *kann*, dies jedoch davon abhängt, in welcher Art und Weise und unter welchen Bedingungen kooperiert wird (vgl. Bloh & Bloh 2020) – und einen Effekt dahingehend haben *kann*, u. a. Maßnahmen zur Förderung und Differenzierung einzusetzen (vgl. Holtappels & McElvany 2017).

Wie sich hierzu die bestehende Lehrkräftekooperation an Grundschulen in Baden-Württemberg ausweist, wird mithilfe eines Online-Fragebogens erhoben. Dieser wurde auf der Basis des internationalen Forschungsstands zu Professionellen Lerngemeinschaften (PLG) und ihrer Wirkung entwickelt, um letztlich Entwicklungsperspektiven für die Anreicherung der Lehrkräftekooperation zu PLGs zu entwerfen, in denen Heterogenität zu gestalten ein zentrales Entwicklungsthema werden kann.

4.2 PLG als heterogenitätssensibler Raum

PLGs bilden ein Format, entsprechend qualitativ voll zu kooperieren. Konstitutiv hierfür ist eine gemeinsame Verantwortung für systematische Kooperation mit dem Ziel, das Lernen der Schüler:innen durch Formen des reflektierenden Dialogs über die deprivatisierte Praxis in den Blick zu nehmen (vgl. Bonsen & Rolff 2006). Mit PLG-artigem Arbeiten wird außerdem der Anspruch verbunden, für das Lernen der Mitglieder, neben den gegenseitigen Impulsen, Expertise von außen einzuholen und evidenzbasiert zu reflektieren (vgl. Kansteiner 2021). In der PLG kommt die Anforderung, Heterogenität zu gestalten, nicht nur mit Bezug zu den Schüler:innen zum Tragen. Auch ihre Mitglieder müssen unter der Verschiedenheit von Personen und Anliegen produktiv Lernen entfalten und gruppendynamische Prozesse aufgrund der heterogenen Komposition metareflexiv klären. Zunächst ist die PLG also der Raum, in dem mit Rückgriff auf wissenschaftliche Bezüge Reflexionsangebote für die *realistische* Bearbeitung schulischer Heterogenitätsansprüche (vgl. Wischer 2009) entstehen können. Auch können dort gezielt die Dekonstruktion konventioneller unangemessener Wissensbestände verfolgt und konjunktive Erfahrungsräume kritisch betrachtet werden. Dazu gehört auch die Reflexion eigener implizit wirkender Mechanismen zu z. B. Kontextüberzeugungen von Herkunftskulturen (s. o.). Heterogenität stellt ferner eine Ressource für die Anregung transformativer Lernprozesse dar, wenn diverse berufsrelevante Kompetenzen systematisch verhandelt und zusammengebracht werden (vgl. Wiseman u. a. 2012). Sie kann jedoch auch belastend zutage treten und ist dann erneut als Gegenstand im Rahmen der Selbstreflexion der Gruppe zu thematisieren. Verbunden wird damit die Hoffnung, dass sich dabei gezielt auch Kommunikations- und Beratungskompetenz ausbaut. Nicht zuletzt steht eine PLG in der Logik der lernenden Organisation in Verbindung zu anderen PLGs und muss sich trotz ihrer individuellen Ausprägung anschlussfähig zu anderen erweisen (vgl. Kansteiner 2019).

5 Ausblick

Die im Beitrag vorgestellten Teilprojekte eint, dass sie Praxen der Gestaltung von Heterogenität in der Grundschule und in Kooperationen von Grundschullehrkräften auf unterschiedlichen Ebenen im Rahmen standardisierter Verfahren empirisch analysieren. Während die finalen Forschungsbefunde noch ausstehen, eröffnen die Kapitel 2, 3 und 4 einen Einblick in die theoretischen und methodischen Ansätze der drei ausgewählten Dissertationsprojekte des FuN-Kollegs. Sie zeigen exemplarisch, wie nach getrennter Klärung einer je heterogenitätsbezogenen Frage auf der Makro-, Meso- und Mikroebene ihre Bearbeitung mit Blick auf Professionalisierungsanschlüsse ineinandergreift. Zum Beispiel kann die Reflexion

makropolitischen Einflussnahmen (Elternblick und Segregation) in der PLG Gegenstand kollektiven Lernens werden und im Sinne der lernenden Organisation Annäherung der Akteur:innen in ihrer Systemkompetenz erzeugen. Dies wiederum kann sich in der sensibleren Qualität der Beratung von Schüler:innen und Eltern durch alle Lehrkräfte ausprägen. Oder es ist jene Kenntnis über die Konstruktion von Differenz, die von allen Akteur:innen für eine heterogenitätssensible Schule benötigt wird, aufzubauen. Diese dient der Reflexion der Heterogenitätsmomente, die in der PLG zu bewältigen sind und als Basis für die Gestaltung heterogenitätssensibler LEGs genutzt werden sollten. Notwendigkeiten und konkrete Ansatzpunkte für Lernprozesse der Akteur:innen wie der Schule als Ganzes zeigen sich in der Zusammenschau der skizzierten Studien auch dort, wo auf der konkreten Handlungsebene zu Kompetenzzusprägungen und deren Effekten Erkenntnisse gewonnen werden, die durch PLGs und weitere schulentwickelnde Maßnahmen bearbeitet zur Qualitätsentwicklung von Schulen, gerade auch in herausfordernden Lagen, beitragen können.

Auf Grundlage der gewonnenen Befunde des vom baden-württembergischen Wissenschaftsministerium finanzierten und vom baden-württembergischen Kultusministerium unterstützten Kollegs werden in der zweiten Projektphase evidenzbasierte Interventionsmaßnahmen in Teilprojekten entwickelt, an Grundschulen implementiert und evaluiert. Dabei wird die systemische Perspektive fortgesetzt, indem die Maßnahmen in Anlehnung an das Schulentwicklungsmodell von Rolff (2016) an der Personal- und Unterrichtsentwicklung (Mikroebene) sowie der Organisations- und Personalentwicklung (Mesoebene) ansetzen und Erkenntnisse interdisziplinär und teilprojektübergreifend integriert werden – als Potenzial des FuN-Kollegs, die Gelingensbedingungen füreinander fruchtbar zu machen.

Literatur

- Ball, S. J. & Nikita, D. P. (2014): The global middle class and school choice: a cosmopolitan sociology. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (3), 81-93.
- Biederbeck, I. & Rothland, M. (2017): Professionalisierung des Umgangs mit Heterogenität. In: T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 223-235.
- Bloh, T. & Bloh, B. (2020): Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument – Eine kritische Reflexion. In: K. Kansteiner, C. Stamann, C. G. Buhren & P. Theurl (Hrsg.): *Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, 49-62.
- Bonanati, M. (2018): Lernentwicklungsgespräche und Partizipation. Rekonstruktionen zur Gesprächspraxis zwischen Lehrpersonen, Grundschulern und Eltern. Wiesbaden: Springer VS.
- Bonsen, M. & Rolff, H.-G. (2006): Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2), 167-184.
- Bonsen, M.; Bos, W.; Gröhlich, C.; Harney, B.; Imhäuser, K.; Makles, A.; Schräpler, J.-P.; Terpoorten, T.; Weishaupt, H. & Wendt, H. (2010): Zur Konstruktion von Sozialindizes. Ein Beitrag zur

- Analyse sozialräumlicher Benachteiligung von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung. *Bildungsforschung*, Bd. 31. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Breidenstein, G.; Krüger, J. O. & Roch, A. (2020): Die Grundschulwahl in Deutschland. Einführung in das Thema und das Forschungsprojekt. In: J. O. Krüger, A. Roch & G. Breidenstein: Szenarien der Grundschulwahl. Eine Untersuchung von Entscheidungsdiskursen am Übergang zum Primarbereich. Wiesbaden: Springer VS, 3-25.
- Bruder, S.; Klug, J.; Hertel, S. & Schmitz, B. (2010): Projekt Beratungskompetenz. Modellierung der Beratungskompetenz von Lehrkräften. In: E. Klieme, D. Leutner & M. Kenk (Hrsg.): Kompetenzmodellierung. Zwischenbilanz des DFG-Schwerpunktprogramms und Perspektiven des Forschungsansatzes. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, 274-285.
- Budde, J. (2017): Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In: T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 13-26.
- Dollinger, S. & Hartinger, A. (2020): Lernentwicklungsgespräche. Erprobte Praxisbausteine. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Fend, H. (2008): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen (2., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gartmeier, M.; Bauer, J.; Fischer, M. R.; Karsten, G. & Prenzel, M. (2011): Modellierung und Assessment professioneller Gesprächsführungskompetenz von Lehrpersonen im Lehrer-Elterngespräch. In: O. Zlatkin-Troitschanskaia (Hrsg.): Stationen Empirischer Bildungsforschung. Traditionslinien und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 412-424.
- Grassinger, R.; Hodaie, N.; Immerfall, S.; Kürzinger, A. & Schnebel, S. (Hrsg.) (im Druck): Heterogenität gestalten – starke Grundschulen entwickeln. Heterogenität in Grundschulen: Mehrperspektivische Zugänge. Bd. 1. Münster: Waxmann Verlag.
- Hardeland, H. (2017): Lernentwicklungsgespräche an der Grundschule. Ein Praxisleitfaden. Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
- Hertel, S. (2009): Beratungskompetenz von Lehrern – Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung. *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie*. Bd. 74. Münster: Waxmann Verlag.
- Holtappels, H. G. & McElvany, N. (2017): Wissenschaftliche Begleitung 2014-2016 zum Schulversuch „Längeres Gemeinsames Lernen – Gemeinschaftsschule“. Dortmund: Institut für Schulentwicklungsforschung.
- Immerfall, S. & Strohmaier, B. (im Druck): Was macht den Ruf einer Schule aus? Elterliche Beurteilungskriterien schulformgleicher Schulen und ihre Folgen. In: *Pädagogik*.
- Kansteiner, K. (2019): Professionelle Lerngemeinschaften: Perspektiven auf die entwicklungsorientierte Kooperation von Lehrkräften und Schulleitungen. *Schulmanagement-Handbuch*. Bd. 172. München: Cornelsen Verlag.
- Kansteiner, K. (2021): Merkmale Professioneller Lerngemeinschaften in der Differenzierung. In: K. Kunze, D. Petersen, M. Fabel-Lamla, J.-H., Hinze, A. Moldenhauer, L. Peukert, C. Reintjes & K. te Poel (Hrsg.): Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken pädagogischer Akteur*innen an Schule(n). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 91-101.
- Lütje-Klose, B. & Neumann, P. (2018): Schulische Inklusion durch Kooperation. Die Entwicklung inklusiver Kulturen, Strukturen und Praktiken. In: *Friedrich Jahresheft* 36, 52-54.
- Makles, A. & Schneider, K. (2015): Much Ado about Nothing? The Role of Primary School Catchment Areas for Ethnic School Segregation: Evidence from a Policy Reform. In: *German Economic Review* 16 (2), 203-225.
- Nikolai, R.; Wrase, M.; Kann, C. & Criblez, L. (2019): Wirkungen von Bildungsregulierung im Vergleich: Rahmenbedingungen und Finanzierung von Privatschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: *Zeitschrift für Rechtssoziologie* 38 (2), 272-303.

- Pekrun, R. (2011): Emotion, Motivation, Selbstregulation: Gemeinsame Prinzipien und offene Fragen. In: T. Götz (Hrsg.): Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen (2., aktual. Aufl.). Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 185-205.
- Richter, D. & Pant, H. A. (2016): Lehrkooperation in Deutschland: Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I. Gütersloh: Bertelsmann Verlag.
- Rolff, H.-G. (2016): Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven. (3. Auflage) Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
- Rolff, H.-G. (2015): Professionelle Lerngemeinschaften als Königsweg. In: H.-G. Rolff (Hrsg.): Handbuch Unterrichtsentwicklung, Weinheim & Basel: Beltz Verlag, 564-575.
- Schwarzer, C. & Buchwald, P. (2006): Beratung in Familie, Schule und Beruf. In: A. Krapp & B. Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch (5., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz Verlag, 575-612.
- Stiensmeier-Pelster, J. & Schöne, C. (2008): Fähigkeitsselbstkonzept. In: W. Schneider & M. Haselhorn (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe Verlag, 62-73.
- Stirner, P.; Hoffmann, L.; Mayer, T. & Koinzer, T. (2019): Eine gemeinsame Grundschule für alle? Die Grundschule als Ort sozio-ökonomischer Ungleichheit und Segregation. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 12 (2), 439-455.
- Trautmann, M. (2017): Mit anderen Professionen zusammenarbeiten?! In: Pädagogik 11, 6-8.
- Walgenbach, K. (2017): Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft (2., durchges. Aufl.). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Wischer, B. (2009): Umgang mit Heterogenität im Unterricht - Das Handlungsfeld und seine Herausforderungen. In: TIPP (Teachers in Practice and Process). Handbuch: Heterogenität ruft nach Dialog.
- Wiseman, P.; Arroyo, H. & Richter, N. (2012): Reviving Professional Learning Communities. Strength through Diversity, Conflict, Teamwork, and Structure. Lanham (USA) & Plymouth (UK): Rowman & Littlefield Education.